

Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Ярославской области
«Институт развития образования»

Эффективная школа

Н. В. Урывчикова

**Проектирование «перевернутого урока»
иностранного языка**

Методические рекомендации

Ярославль
2023

УДК 372.881.111.22
ББК 74.268.1(Нем)
У 736

Публикуется по решению
редакционно-издательского
совета ГАУ ДПО ЯО ИРО

Рецензенты:

Сосой О. А., доцент кафедры теории языка и немецкого языка ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, кандидат филологических наук;
Редченкова Г. Д., главный специалист ЦНППМ ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования».

У 736 Урывчикова Н. В.

Проектирование «перевернутого урока» иностранного языка: методические рекомендации / Н. В. Урывчикова. – Электрон. текстовые дан. (808 Kb). – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2023. – Текст: электронный. — (Эффективная школа).

Данные методические рекомендации созданы в рамках выполнения регионального проекта «Реализация моделей смешанного обучения в преподавании иностранных языков». Их основная цель – описать алгоритм проектирования урока по модели смешанного обучения «перевернутый класс», включающий постановку операционализируемой учебной цели, перевод цели в задачи, определение содержания самостоятельной работы обучающихся до урока, выбор форм организации учебной деятельности на уроке.

УДК 372.881.111.22
ББК 74.268.1(Нем)

© Урывчикова Н. В., 2023
© ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2023

Содержание

Введение	4
Модель «перевернутый класс» в изучении иностранных языков.....	6
Технология постановки учебной цели урока	8
Перевод цели урока в задачи.....	15
Активные формы обучения на «перевернутом уроке»	18
Заключение.....	21
Литература	23
Приложения	25
Приложение 1. Чек-лист для оценки цели и задач урока	25
Приложение 2. Примеры активных форм обучения	26
Приложение 3. Примеры сценариев «перевернутых уроков»	30

Введение

Вследствие глобальных преобразований в обществе, изменения социально-экономических условий во всем мире происходит реформирование системы образования. Катализатором этих процессов стало интенсивное развитие информационных технологий. Ключевой компетенцией, позволяющей человеку выжить и быть конкурентоспособным в условиях неопределенности, становится его готовность развиваться и заниматься своим образованием на протяжении всей жизни. Поскольку современным школьникам предстоит жить в системе знаний и способов деятельности, существенно отличающихся от тех, с которыми они имеют дело сегодня, возникает необходимость пересмотра подходов к образованию в целом и к обучению в частности.

«Традиционная» система, основанная на унифицированном способе подачи материала учителем группе обучающихся независимо от их когнитивных способностей, познавательных потребностей, особенностей восприятия, уровня мотивации и индивидуального стиля обучения, уже не соответствует главным трендам современного образования — требованиям индивидуализации и дифференциации. На смену созданию равных условий для обучения всем учащимся (equality) в школы должна прийти справедливость (equity), то есть стремление обеспечить оптимальные условия для разных обучающихся в зависимости от их индивидуальных особенностей и возможностей.

Вследствие информатизации и цифровизации различных сфер общественной жизни изменилась и роль школы. Она уже не является местом, где взрослые «передают» знания подрастающему поколению. Главным результатом школьного образования должно стать умение учиться. Меняется характер деятельности как учителей, так и обучающихся. Ученик перестает быть объектом педагогического воздействия и пассивным потребителем учебного содержания. Он не воспроизводит воспринятую от учителя информацию, а принимает активное участие в конструировании собственных знаний, в организации своей учебной деятельности, включающей постановку цели и задач урока; планирование шагов по достижению намеченной цели; выбор средств и способов ее реализации; оценивание процесса и результата деятельности. А учитель перестает быть «транслятором» информации, его задача — создавать необходимые условия для активной и самостоятельной познавательной деятельности учащихся, учитывающие их индивидуальные особенности и потребности, а также способствующие воспитанию и развитию.

Педагоги находятся в поиске технологий, форм и методов, позволяющих интенсифицировать процесс учения (learning) и обучения (teaching). В этих условиях все большее распространение в российском образовательном пространстве приобретает смешанное обучение. Существует несколько моделей его реализации, самой популярной из которых является «перевернутый класс», так как он позволяет более рационально использовать учебное время обучающихся как на этапе самостоятельного освоения материала до урока, так и этапе применения на уроке освоенных знаний и приобретенных умений. Поскольку

«перевернутое обучение» в значительной мере ориентирует обучающихся на самостоятельный поиск, на формирование эффективных учебных стратегий, эта модель имеет большой потенциал в обучении иностранным языкам [6]. Для ее успешной реализации учителю необходимы уверенное владение информационными технологиями, умение использовать цифровые инструменты для организации самостоятельной работы обучающихся, а также изменение подходов к проектированию уроков, выбору форм взаимодействия на уроке и к оцениванию учебной деятельности школьников.

В методических рекомендациях рассматриваются такие вопросы, как постановка учебной цели «перевернутого урока»; организация самостоятельной работы учащихся по освоению учебного содержания до урока; особенности структуры деятельностного урока; выбор форм взаимодействия обучающихся друг с другом и с учителем на уроке.

Автор методических рекомендаций:

Урывчикова Наталья Владимировна, старший преподаватель кафедры общего образования государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования».

Модель «перевернутый класс» в изучении иностранных языков

«Перевернутый класс» (Flipped Classroom) — это ключевая модель смешанного обучения¹. Понимание сути смешанного обучения менялось на протяжении всего времени существования этого подхода. В предлагаемых методических рекомендациях мы будем придерживаться определения, данного в 2014 году Майклом Хорном и Хизер Стейкер: «Смешанное обучение — это любая формальная образовательная программа, в рамках которой ученик прибегает, хотя бы частично, к онлайн-обучению с наличием элемента контроля времени, места, способа и / или темпа освоения материала [15]. При этом важно, чтобы учащийся не был пассивным потребителем цифрового контента, предоставленного ему учителем, а сам активно мыслит, осваивая учебное содержание в процессе решения приближенных к жизни проблем. В понятии «смешанное обучение» (Blended Learning) под «обучением» понимается не деятельность учителя (teaching), а учение ученика (learning). Таким образом, «смешанное обучение» предполагает активную субъектную позицию учащегося в этом процессе. А задача учителя — создать оптимальные условия, организовать самостоятельную работу обучающихся дома и учебную деятельность в классе так, чтобы у них была возможность осознанно приобретать стратегии эффективного учения и реализовывать свою субъектную позицию, то есть принимать участие в целеполагании, планировании шагов по достижению поставленных целей, в отборе содержания, самостоятельно определять время, место, способы и темп его освоения, оценивать свою учебную деятельность и ее результаты. В смешанном обучении происходит интеграция опыта, полученного учащимися онлайн и офлайн.

Первыми модель «перевернутый класс» применили американские учителя химии Джонатан Бергман и Аарон Самс в 2007 году. Они записали свои лекции на видео и выложили в сеть для учеников, пропустивших уроки. Позднее они стали давать просмотр видеозаписей в качестве домашних заданий, а освободившееся время классных занятий отводили под интерактивные формы обучения. С помощью такой организации деятельности обучающихся они хотели более рационально использовать время на уроках и решить проблему неуспеваемости школьников, которые часто пропускали занятия [10].

Если проанализировать деятельность учителя и учащихся на обычном уроке иностранного языка (введение в тему; создание ожиданий; снятие языковых трудностей; извлечение информации из текстов для чтения и из звучащих текстов; выведение грамматических правил; презентация новой лексики; тренировка в применении языковых навыков и речевых умений в коммуникации, рефлексия и оценивание), то становится очевидным, что одновременное (синхронное) присутствие обучающихся и учителя в одном помещении и активное

¹ Подробно суть смешанного обучения рассматривалась в методических рекомендациях «Организация самостоятельной работы обучающихся по иностранному языку с помощью цифровых технологий». URL: http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/kgd/2022/Uryvchikova - Organizacija_sr.pdf (дата обращения: 21.11.2022).

взаимодействие абсолютно необходимо только в процессе тренировки в применении языковых навыков и речевых умений в коммуникации. Все остальное может быть организовано и осуществлено с помощью дистанционных технологий в процессе асинхронного взаимодействия участников образовательного процесса [14].

На многих этапах урока учитель занимает активную позицию (объясняет материал, контролирует правильность выполнения заданий, дает оценку продуктам, созданным обучающимися), а учащиеся являются пассивными потребителями информации, поставляемой учителем, и объектами его педагогического воздействия. Вызывает сомнение эффективность такой организации обучения, поскольку драгоценное время урока, предназначенное для активной коммуникации на иностранном языке, тратится на виды деятельности (пассивное слушание, чтение, переписывание информации), не предполагающие взаимодействия с одноклассниками и с учителем; у обучающихся нет возможности управлять своим учением (время, темп, количество повторений определяет учитель), что оказывает негативное воздействие на учебную мотивацию. К тому же, если ученик что-то не услышал или не понял на занятии, либо не присутствовал на уроке по болезни, то при выполнении домашнего задания у него могут возникнуть трудности, с которыми он не в состоянии справиться самостоятельно и следствием которых могут стать формирование выученной беспомощности и потеря мотивации к изучению предмета. Неэффективно используются и ресурсы учителя, вынужденного из года в год, а также для обучающихся разных классов в параллели в течение одного учебного года повторять один и тот же материал.

Цель «перевернутого класса» — создать больше пространства на уроке для интерактивных форм обучения, предполагающих взаимодействие обучающихся друг с другом (и с учителем), а также активную познавательную деятельность учащихся в процессе этого взаимодействия. А вся рутинная работа (объяснение нового грамматического материала; презентация и заучивание лексики; репродуктивные грамматические упражнения; индивидуальная работа над текстами для чтения и аудирования) в условиях «перевернутого обучения» выносятся за рамки урока. Это позволяет учащимся взять в свои руки контроль над собственным процессом учения: выбирать формы, соответствующие индивидуальным особенностям и образовательным потребностям, самостоятельно определять время, место, темп обучения, количество необходимых повторений. Согласно теории самодетерминации, разработанной Эдвардом Деси и Ричардом Райаном, удовлетворение базовой психологической потребности в автономии, понимаемой как ощущение и реализация свободы выбора человеком способа поведения, ведет к повышению внутренней мотивации к тому виду деятельности, которым это ощущение было вызвано [11]. Кроме того, в условиях «перевернутого обучения» эффективнее используются интеллектуальные ресурсы и время учителя: ему необходимо однократно создать учебные материалы (видео, интерактивные задания онлайн), которые затем можно многократно использовать без затрат времени на изложение теории или на проверку выполненных упражнений. Педагог может более дифференцированно создавать усло-

вия для организации учебной деятельности обучающихся с разными образовательными потребностями и с разным уровнем подготовки.

«Перевернутое обучение» представляет собой новый образ мышления, целью которого является оптимизация взаимодействия учителя с обучающимися на уроке благодаря целенаправленной организации их самостоятельной учебной деятельности при выполнении домашнего задания, предваряющей урок и направленной на освоение предметного содержания [2]. Изменяется роль учителя иностранного языка, который из источника знаний становится фасилитатором и обеспечивает успешную коммуникацию в составе группы обучающихся, поощряя их на самостоятельные исследования и совместную деятельность. Педагог становится консультантом, помогающим снять трудности и найти ответы на вопросы, возникшие у обучающихся во время работы с материалом дома. Если при традиционном обучении обычно учитель задает обучающимся вопросы по домашнему заданию, проверяя, как они его выполнили, то в практике «перевернутого класса» обучающиеся задают учителю возникшие у них вопросы. Такой «переворот» позволяет сместить «локус контроля» (термин Джулиана Роттера) с внешнего на внутренний: у обучающихся не складывается впечатление, что они выполняют домашние задания для учителя, чтобы быть в состоянии ответить на его вопросы, и что это он несет полную ответственность за результаты их учебной деятельности. Наоборот, учащиеся заинтересованы в получении от учителя ответов на свои вопросы и осознают прямую зависимость результатов собственной учебной деятельности от приложенных усилий и затраченного на выполнение домашнего задания времени. Таким образом, использование модели «перевернутый класс» делает возможным достижение личностных (ответственность, активность, самостоятельность) и метапредметных (регулятивные и познавательные универсальные учебные действия) результатов.

Технология постановки учебной цели урока

Проектируя «перевернутый урок» иностранного языка, учитель первым делом формулирует учебную цель, определяет лично-значимый для учащихся продукт, который они создадут в качестве результата урока, и формулирует задачи, решение которых должно будет привести к достижению поставленной цели. Умение правильно определить и сформулировать учебную цель очень важно для учителя, поскольку цели являются инструментом для планирования урока (облегчают выбор заданий, форм организации учебной деятельности, ориентируют учителя в содержании, помогая ограничиться самым необходимым, и тем самым повышают эффективность учения); основой для диагностики эффективности применяемых методов и приемов (если цель урока достигнута, это значит, что средства ее достижения выбраны верно); гарантией создания ситуации успеха для учащегося и сохранения его мотивации (если учащийся осознает цель и процесс ее достижения, то он может управлять своей учебной деятельностью, а также фиксировать любой свой прогресс, даже

не очень большой, следовательно, желание учиться не пропадает); средством против снижения мотивации учителя, поскольку уменьшается риск постановки нереалистичных целей, а осознание того, что на уроке удастся достичь поставленных целей, вызывает чувство морального удовлетворения [12].

Учитель часто формулирует цель для себя (формулировка с позиции учителя), определяя, что он будет делать на уроке (*развивать, формировать, учить*). При таком подходе к постановке цели учитель воспринимает себя в качестве активного субъекта образовательной деятельности, а учащийся для него — пассивный объект воздействия, который нужно чему-то научить. Но в условиях субъект-субъектных отношений в образовательном процессе, где учащийся активно управляет собственной учебной деятельностью, акцент должен быть смещен с деятельности учителя на деятельность ученика, следовательно, цель урока должна формулироваться с позиции ученика, то есть определять, чему он должен научиться на уроке.

По мнению А. В. Хуторского, цель — это «предвосхищаемый результат, образовательный продукт, который должен быть создан за определенный промежуток времени, и его можно продиагностировать, то есть цель должна быть проверяема» [8]. Итак, цель рассматривается как прогнозируемый результат урока. Учебные цели описывают умения, которые должны быть приобретены учащимся к концу урока. Если обозначенные в цели желаемые изменения в личностных структурах учащихся можно будет наблюдать (учащиеся в конце урока знают что-то, чего они не знали в начале, могут что-то сделать, чего они не умели, у них изменилось отношение к чему-либо), это значит, что сформулированная цель является *операционализируемой*. Операционализация (описание в виде конкретных операций) — это уточнение и конкретизация отдельных элементов требований к результатам в такой степени, чтобы их можно было измерить. Только в случае, если цели достаточно точно сформулированы, можно проверить и оценить их достижение.

Операционализируя планируемый результат, необходимо дать ответ на два вопроса [12]:

- Что в результате урока должно измениться в мыслительных операциях, знаниях, поведении, в умениях и ценностных установках учащихся?
- Как по окончании урока можно будет проверить, достигли ли учащиеся поставленных целей?

Именно поэтому в формулировке цели (прогнозируемого результата урока) необходимо использовать глаголы, называющие активное действие. Эти глаголы обозначают открытые процессы, которые можно наблюдать и оценивать (измерять), например, *описывать, объяснять, аргументировать, извлекать информацию, вести диалог, заполнять формуляр* и др. В формулировке цели не могут использоваться глаголы *знать, уметь, иметь представление, понимать, познакомиться, осознавать*, поскольку они обозначают скрытые процессы, не поддающиеся диагностированию и измерению. Нельзя будет проверить, достигнута эта цель на уроке или нет. Узнать, понимает ли человек что-

либо, знает или умеет, можно только в том случае, если он осуществляет какую-либо деятельность с материалом (объясняет, приводит примеры и др.).

Американский психолог Роберт Фрэнк Магер (Robert F. Mager) предложил формулу для создания учебных целей. Подробно сформулированная когнитивная учебная цель (УЦ) включает в себя три компонента: деятельность, которой учащимся нужно научиться (Д), условия, в которых эта деятельность будет выполняться (У), и критерий качества выполнения этой деятельности (К), с помощью которого можно будет определить, достигнута цель или нет [16].

$$\text{УЦ} = \text{Д} + \text{У} + \text{К}$$

Пример учебной цели урока, соответствующей этой формуле, — «писать фантастический рассказ о школе будущего, используя глаголы в форме будущего времени». Первый компонент (деятельность) — это *писать рассказ*, второй компонент (условия) — это «какой рассказ» (*фантастический*) и «о чем?» (*о школе будущего*), третий компонент (критерий качества выполнения деятельности) — *используя глаголы в форме будущего времени*.

Рассмотрим подробно каждую из составляющих учебной цели. Наиболее часто в формулировке учебной цели учителя допускают следующие ошибки:

– вместо деятельности учащихся описывают деятельность учителя (*развивать умения, формировать навыки, обучение монологическому высказыванию по теме..., создание условий для ..., проконтролировать* и др.);

– учебную цель заменяют одной из задач (*актуализировать лексику, тренировать грамматическую конструкцию* и др.);

– вместо деятельности указывают действия (*строить предложения, составлять рассказ; читать текст, соблюдая правила чтения; использовать грамматическую конструкцию, использовать лексические единицы по теме, пересказывать текст, произносить звуки, писать буквосочетания* и др.).

В чем отличие деятельности от действия? В психологической литературе существуют разные определения **деятельности**. Это:

– «целеустремленная активность, реализующая потребности субъекта» (словарь под ред. А. В. Петровского);

– «мотивированный процесс использования тех или иных средств для достижения цели» (М. Я. Басов);

– «активные процессы, которые отвечают определенной потребности, подчиняются мотиву и реализуют самостоятельное отношение человека к миру. Это не всякая человеческая активность, а только *целеустремленная активность*, существующая в психологических связях личности, потребности, мотива, цели и задачи» (А. Н. Леонтьев).

Из всех определений деятельности можно сделать вывод: если у человека есть *потребность*, то возникает внутренний *мотив* деятельности (причина, по которой человек что-то делает) и запускается механизм **деятельности**. Действующий субъект ставит перед собой *цель*, ищет *средства* достижения цели (возможно, приобретает для этого новые знания и умения), осуществляет необ-

ходимые *действия* и получает *результат* (удовлетворяющий либо не удовлетворяющий его потребность). Деятельность всегда имеет цель, то есть человек может ответить на вопрос: «Зачем я это делаю?»

При отсутствии потребности, мотива и цели механизм деятельности не запускается. Человек выполняет лишь **действия**. Иными словами, есть только внешнее «Надо!», внутреннее «Почему?» человека не беспокоит. Например, «пересказывать текст» — это действие (если спросить учащегося, зачем он пересказывает текст, который все остальные одноклассники тоже читали, он не найдет никакой другой причины, кроме той, что учитель дал задание, механизм учебной деятельности в таком случае не запускается). Действие, как правило, включено в какую-либо деятельность. Для превращения пересказа текста из действия в деятельность у этого действия должен появиться смысл («Зачем пересказывать»). Чтобы создать на уроке ситуацию, в которой пересказ будет деятельностью, а не действием, учителю нужно найти ответ на вопрос: «В каких ситуациях в жизни мы пересказываем содержание прочитанного?». Это происходит, когда сотрудник туристического агентства сообщает клиентам информацию о странах, содержащуюся в буклете; когда взрослый рассказывает сказку ребенку, который сам еще не умеет читать; когда мы объясняем кому-то, как приготовить блюдо по известному нам рецепту, или пересказываем прочитанные новости, которые нашему собеседнику еще не известны. Но в жизни мы никогда не пересказываем текст, который все слушающие тоже прочитали.

Итак, примеры ситуаций на уроке, когда пересказ текста является деятельностью:

- каждый учащийся (или группа) читает не весь текст, а только часть его, а затем все вместе реконструируют полное содержание текста, пересказывая друг другу события из своего фрагмента;

- учащиеся мастерят дома что-либо (разные поделки) по инструкции или готовят по рецепту, а затем рассказывают одноклассникам технологию изготовления своего продукта;

- учащиеся читают разные новости, а затем делают общий «выпуск новостей»;

- учащиеся читают информацию о разных животных / изобретениях / достопримечательностях, а затем проводят экскурсию по виртуальному зоопарку / музею / городу, при этом каждый является экспертом по одному животному / изобретению / городскому объекту;

- учитель сообщает учащимся о какой-либо проблеме (своей или своих знакомых), учащиеся читают информацию по теме (возможно, даже сами ищут ее) и дают советы по решению (проблема может быть вымышленной и формулируется в зависимости от обсуждаемой на уроке темы).

Действие — это такой процесс, мотив которого не совпадает с его предметом, а лежит в той деятельности, в которую данное действие включено [4]. Именно поэтому «*строить предложения*», «*использовать лексические единицы по теме*» — это действия, поскольку в реальных жизненных ситуациях встречаются не самостоятельно, а только в составе какой-либо деятельности. Человек

решает коммуникативную задачу (спрашивает дорогу, описывает симптомы заболевания, делится впечатлениями, вернувшись из отпуска и т. д.) и для этого строит предложения и использует определенные лексические единицы. В приведенных выше примерах действие «пересказывать текст» включено в разные виды деятельности («рассказывать о событиях», «объяснять технологию изготовления», «проводить экскурсию», «давать советы»).

Чтобы правильно подобрать формулировки, обозначающие деятельность, которой нужно научиться, учитель может воспользоваться примерной основной образовательной программой соответствующего уровня образования. В разделе «Коммуникативные умения» («Говорение. Диалогическая речь», «Говорение. Монологическая речь», «Аудирование», «Чтение», «Письменная речь») перечислены виды диалога, ведению которых должны научиться школьники, основные типы монологических высказываний, виды аудирования и чтения по степени полноты и глубины извлечения информации, виды продуктов письменной речи. Приведем примеры учебных целей урока, в которых использованы формулировки из примерной основной образовательной программы:

- вести диалог этикетного характера в формальной ситуации «Знакомство» с использованием вежливой формы «Вы», заполнять формуляр, сообщая основные сведения о себе;

- вести диалог-расспрос со сверстником о своих предпочтениях, используя глагол *tögen* в 1-м и 2-м лице единственного числа в настоящем времени;

- описывать животное в загадке для одноклассников с опорой на образец, используя прилагательные в функции части составного именного сказуемого.

Для чего в формулировке учебной цели необходимо описывать условия, в которых будет осуществляться деятельность? От них зависит формальная сторона высказывания: выбор коммуникативной стратегии, лексических и грамматических средств. Например, учебная цель сформулирована следующим образом: «начинать и заканчивать диалог этикетного характера в неформальной ситуации общения с использованием форм приветствия и прощания, соответствующих ситуации». Вид диалога диктует выбор речевых клише, которые должны быть освоены обучающимися (*Hallo!* / *Hi!* / *Wie geht's?* / *Tschüs!* / *Bis bald!*), а неформальный характер ситуации общения предполагает, что для успешного решения коммуникативной задачи у учащихся должен быть сформирован грамматический навык употребления глаголов во втором лице единственного числа. Если же учебная цель звучит так: «начинать и заканчивать диалог этикетного характера в формальной ситуации общения с использованием форм приветствия и прощания, соответствующих ситуации», то меняется и содержание подготовительных упражнений на уроке. Учителю необходимо организовать работу по освоению речевых клише, соответствующих формальной ситуации общения (*Guten Morgen!* / *Guten Tag!* / *Guten Abend!* / *Wie geht es Ihnen?* / *Auf Wiedersehen!*), и по формированию грамматического навыка употребления глаголов в третьем лице в вежливой форме.

В этот компонент цели может входить также указание на степень самостоятельности учащихся при выполнении деятельности в результате урока (по образцу / по плану, с опорой на ключевые слова / на вопросы и др.).

Третья часть учебной цели (критерий, с помощью которого можно оценить достижение цели) необходима для ее максимальной конкретизации, поскольку решение одной и той же коммуникативной задачи возможно разными способами. Например, сделать заказ в ресторане можно, просто ткнув пальцем в соответствующие пункты в меню, а можно вежливо расспросить официанта об особенностях блюд в меню, спросить, что он порекомендует, а затем озвучить свой выбор. Если в учебной цели не указаны средства, с помощью которых должна осуществляться деятельность, то у учителя нет ориентиров в выборе содержания упражнений.

Чтобы цель была действительно работающей, а не формальной, сформулированной в сценарии урока только «для галочки», она должна отвечать определенным критериям эффективности. Поскольку цель — это понимание конечного результата своих действий, то, чем подробнее учитель будет представлять этот результат, тем лучше сможет организовать на уроке работу по его достижению. Авторы сайта «Смешанное обучение в России» предлагают использовать для оценки эффективности учебной цели критерии «SMART» [9]:

S — specific / spezifisch / конкретная
M — measurable / messbar / измеримая
A — acceptable / akzeptiert / значимая
R — realistic / realistisch / достижимая (реалистичная)
T — time bound / terminierbar / ограниченная во времени

Рассмотрим каждый критерий подробнее.

Цель является **конкретной**, если в ней четко обозначен результат, которого необходимо достичь. Что именно должно измениться в знаниях, умениях, установках учащихся к концу урока? Например, из формулировки цели «*формирование у учащихся умений реализации новых способов действия и расширение понятийной базы за счет включения в нее новых элементов*»² не понятно, какой деятельности будут учиться на уроке обучающиеся. Неконкретной является и цель «*развитие умений диалогической речи по теме 'В магазине'*». Какой вид диалога подразумевается в этой цели: диалог этикетного характера, диалог-расспрос, комбинированный диалог? Какой должен быть характер диалога: формальный (с продавцом) или неформальный (с другом / подругой)? О покупке каких товаров пойдет речь (продукты, одежда, канцелярские товары и т. д.)? Цель «*вести диалог по телефону, употребляя соответствующие клише и числительные до 20*», на первый взгляд, кажется конкретной, но при более внимательном рассмотрении возникает ряд вопросов. С кем вести диалог? Какова цель (вид) диалога? О чем будет этот диалог? Для чего должны использоваться

² В качестве примеров использованы реальные формулировки целей из сценариев уроков, разработанных учителями иностранного языка во время обучения на курсах повышения квалификации.

числительные? Итак, приведем пример конкретной учебной цели: *«описывать погоду в своем регионе в разное время года в письме другу, используя изученную лексику по теме»*.

Цель **измеримая** (диагностируемая), если результат можно увидеть и измерить, то есть имеются показатели, которые позволяют проверить, достигнута ли цель. Критерии измеримости бывают качественные и количественные. Например, цель *«знать правила написания личного электронного сообщения»* не является измеримой, поскольку невозможно определить, знают учащиеся правила или нет, если эти знания не реализуются ни в какой деятельности. Измеримой становится цель, сформулированная следующим образом: *«писать личное электронное сообщение, соблюдая принятые в немецкоязычных странах правила»*.

Цель может быть охарактеризована как **значимая**, если участники процесса понимают, зачем они это делают, и достижение цели имеет для них ценность. Например, цель *«читать текст, соблюдая правила чтения буквосочетаний ei, eu и ie»* не является значимой, поскольку это действие не имеет смысла для учащихся, если оно не включено в какую-либо важную для них деятельность. В жизни не возникает ситуаций, в которых мы читаем тексты только ради того, чтобы правильно прочитать те или иные буквосочетания. Пример значимой цели: *«находить необходимую информацию в нелинейном тексте (расписание поездов на вокзале)»*. Учащиеся могут представить себе реальную ситуацию из жизни, в которой требуется применение этого умения.

Цель обязательно должна быть **достижимой** (реалистичной), поскольку от этого зависит мотивация как учащихся, так и учителя. Достижимость цели определяется на основе имеющихся ресурсов и ограничений. В качестве примера нереалистичной цели можно привести *«развитие коммуникативной компетенции учащихся в рамках темы “Лицо города — визитная карточка страны”»*, поскольку ее достижение невозможно в запланированные временные рамки (урок). Иноязычная коммуникативная компетенция имеет сложную структуру (языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная компетенции), и, конечно, ее формирование не может происходить за один урок. Пример достижимой (реалистичной) учебной цели: *«рассказывать зарубежным гостям о достопримечательностях своего города, используя формы страдательного залога Passiv Präteritum»*.

Ограниченная по времени цель предполагает наличие финального срока, к которому она должна быть достигнута. Учебная цель обычно ставится на урок, но может быть сформулирована и для серии уроков, если они, например, объединены решением одной проектной задачи.

Перевод цели урока в задачи

Цель урока должна быть переведена в задачи урока, которые отражают конкретные действия учащихся на уроке. Решение всех задач урока должно привести к достижению цели. Это своего рода «ступеньки» на пути к цели. Цель формулируется как результат деятельности, а задача — как процесс. Как правило, планируют не более 5–7 задач на урок и только те, для достижения которых реально могут быть предприняты какие-либо действия на уроке. Задачи обычно указывают в определенной последовательности, например, в соответствии с этапами урока, или от самых простых к более сложным.

Чтобы определить задачи урока, нужно деятельность, указанную в цели, разложить на более мелкие составляющие, то есть на знания, навыки и умения, необходимые для ее выполнения. Например, цель урока немецкого языка — «Вести диалог этикетного характера в неформальной ситуации «Знакомство», используя изученные глаголы в настоящем времени в единственном и множественном числе». Чтобы учащиеся были в состоянии вести такой диалог, у них должны быть сформированы необходимые фонетические, лексические и грамматические навыки, развиты соответствующие умения диалогической речи. Итак, для достижения данной цели на уроке необходимо решить следующие задачи:

- 1) повторить спряжение глагола в настоящем времени;
- 2) повторить значения вопросительных слов;
- 3) повторить структуру вопроса с вопросительным словом;
- 4) повторить порядок слов в простом повествовательном предложении;
- 5) тренировать интонацию в простом повествовательном предложении и в вопросе с вопросительным словом;
- 6) повторить этикетные клише, употребляемые в начале и в конце диалога;
- 7) повторить структуру диалога этикетного характера в ситуации «Знакомство».

Проектируя «перевернутый урок», учитель определяет, какие из сформулированных задач урока могут быть решены на этапе выполнения учащимися домашнего задания, предваряющего урок. К ним могут относиться заучивание новой лексики или актуализация уже знакомых лексических единиц, изучение нового грамматического материала; формирование грамматических навыков; работа над произношением; извлечение информации из печатных и звучащих текстов (в том числе, и из видеосюжетов), формирование орфографических навыков и развитие умений письменной речи. В приведенном выше перечне в процессе выполнения учащимися домашнего задания до урока могут быть решены задачи № 1, 2, 3, 4 и 6.

Содержание, осваиваемое обучающимися самостоятельно до урока, применительно к преподаванию и изучению иностранных языков, несколько отличается от привычного понимания модели «перевернутый класс». Это не просмотр лекций, в которых излагается теоретический материал (лекции отсутствуют и в традиционной модели преподавания иностранных языков), а выполнение заданий, включающих рутинную работу по формированию навыков (за-

учивание лексики с помощью карточек в Quizlet, лексические и грамматические упражнения, созданные с помощью Learningapps, Wordwall) и по развитию речевых умений (задания по аудированию, чтению, письменной речи в Quizziz, Genially, Learningsnacks, Wizer, Zumpad), а также, заданий, направленных на поиск и обработку информации, необходимой для урока. Все эти виды деятельности не требуют обязательного очного взаимодействия с одноклассниками или учителем и могут быть организованы с помощью цифровых инструментов и интерактивных сервисов, позволяющих учащимся получать мгновенную автоматизированную обратную связь о своем прогрессе, а также указания на способы устранения выявленных дефицитов³.

Видеосюжеты могут содержать объяснение нового грамматического правила либо страноведческую информацию. К видео необходимо добавлять задания (например, с помощью инструментов Edpuzzle, Joyteka, Learnigapps), чтобы акцентировать внимание учащихся на наиболее важном содержании. Каждое учебное видео либо онлайн-задание должно сопровождаться описанием учебных целей и подробными поэтапными инструкциями для учащихся, чтобы у них не возникало трудностей с выполнением домашнего задания. Реализуя модель «перевернутый класс», важно дозировать объем материала для самостоятельного освоения, поскольку перегрузка такой работой может привести к отказу обучающихся выполнять требуемую деятельность. Велика вероятность того, что учащиеся даже не приступят к просмотру учебного видео дома, если оно слишком длинное и / или не сопровождается никакими заданиями. Мери Джилбой, Скотт Хайнерихс и Джина Паццаглиа назвали это явление «солдатским эффектом» (soldierung) [13].

Перед учителем, реализующим в обучении модель «перевернутый класс», встает вопрос, где размещать для учащихся ссылки на созданные им интерактивные онлайн-задания для самостоятельной работы. Удобными для этого ресурсами являются онлайн-доски Padlet, Linoit, Pinnet или среда дистанционного обучения («Сферум», Google Classroom, moodle). Пошаговые инструкции ко многим популярным цифровым инструментам и интерактивным сервисам размещены в **реестре цифровых инструментов в преподавании иностранного языка**: <https://www.taskcards.de/board/47052013-1261-42d7-b4c8-804bfa5cd02c>. Сервисы и инструменты структурированы в реестре в соответствии с дидактическими задачами, которые с их помощью могут решаться.

На традиционном уроке учащийся совершает мыслительные операции более низкого уровня (запоминание и понимание), а операции более высокого уровня (применение, анализ, синтез и оценка) он должен выполнять дома, оставаясь один на один с учебным материалом [1]. И если ученик пропустил урок по какой-либо причине или что-то не понял из объяснений учителя, то успешное выполнение домашнего задания становится для него проблематичным.

³ Подробно использование цифровых инструментов и интерактивных сервисов рассмотрено в методических рекомендациях «Организация самостоятельной работы обучающихся по иностранному языку с помощью цифровых технологий». URL: http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/kgd/2022/Uryvchikova_-_Organizacija_sr.pdf (дата обращения: 21.11.2022).

В «перевернутом обучении» запоминать и понимать учащийся может дома с помощью цифрового контента, подготовленного учителем, а более сложные задачи, связанные с применением изученного материала, языковых навыков и речевых умений в коммуникативных ситуациях, ученик решает на уроке, имея возможность обратиться к учителю или одноклассникам с возникшими у него вопросами.

Чтобы грамотно формулировать цель и задачи урока, необходимо учитывать разницу между навыками и умениями. **Навык** — это способность человека выполнять определенные действия почти на подсознательном уровне, то есть автоматически, не задумываясь, без жесткого контроля со стороны мозга [5]. Чтобы сформировать какой-либо навык, следует многократно повторить действие. Со временем это действие становится автоматическим и не требует дополнительной фиксации внимания. В результате человек может легко производить автоматизированный навык, а вот рассказать, как это у него получается, не может. Применительно к изучению иностранного языка речь идет о формировании фонетических (произношение, интонация), лексических, грамматических и орфографических навыков. Таким образом, в методике преподавания иностранного языка навык понимается как автоматизированное действие с фонетическим, лексическим и грамматическим материалом в процессе рецептивной или продуктивной речевой деятельности.

Умение — это более сложное понятие, которое указывает на совместное применение знаний и навыков для реализации конкретной коммуникативной задачи. Для развития умения тоже требуется время. Каждое умение подразумевает применение знаний при уже сформированных навыках. Таким образом, **умение** — это способность осознанно выполнять сложное действие с помощью приобретенных знаний и навыков [5]. Изучая иностранный язык, мы развиваем умения аудирования, чтения, устной и письменной речи. Извлечение информации из звучащих и печатных текстов, а также создание собственных устных и письменных продуктов не могут осуществляться человеком автоматически («не включая голову»). Поэтому формулировки «навыки аудирования и чтения», а также «навыки устной и письменной речи» являются неграмотными с методической точки зрения.

Правильная постановка цели и детализация ее с помощью задач играют важную роль в процессе оценивания. Учитель должен планировать цели урока как образовательные результаты деятельности учащихся. Чтобы учащиеся и учитель могли оценить, достигнута ли цель, она должна быть диагностируемой. Задачи урока позволяют разбить достижение цели на шаги и провести формирующее оценивание результатов каждого этапа урока. В приложении 1 приведен чек-лист для оценки цели и задач урока.

Активные формы обучения на «перевернутом уроке»

При достаточно поверхностном знакомстве с «перевернутым классом» может создаться впечатление, что единственным отличием его от традиционной формы организации обучения является перенос изучения нового материала с урока в домашнее задание, а сам урок «лицом к лицу» никак не меняется. На самом деле это не так. На первом плане в «перевернутом обучении» находится именно урок. Основная идея модели заключается в максимально эффективном использовании времени урока для решения образовательных задач, в «перенаправлении внимания с учителя на обучающегося и на процесс его учения» [10]. Проектируя «перевернутый урок», учитель должен стремиться:

- сокращать количество своих монологов и объяснений (урок иностранного языка не для того, чтобы на нем говорил учитель);
- отдавать предпочтение заданиям, требующим от обучающихся продукции на иностранном языке, а не механического воспроизведения заученных клише и речевых образцов;
- предоставлять возможность обучающимся самим управлять своим учением, вовлекая их в процессы целеполагания, планирования, открытия нового знания, рефлексии и оценивания;
- создавать на уроке ситуации для кооперативного обучения, позволяющие обучающимся учиться друг у друга [18].

В соответствии с принципами системно-деятельностного подхода «перевернутый урок», как и обычный урок, представляет собой последовательность этапов, повторяющую структуру учебной деятельности: создание мотивации — целеполагание — актуализация и планирование — решение учебных задач и работа над продуктом — оценивание и рефлексия. Этап актуализации приобретает особое значение, поскольку учащиеся должны получить возможность обсудить вопросы, возникшие у них во время самостоятельной работы дома. Чтобы этот этап урока имел максимальный результат, необходимо использовать формы работы, в которых обучающиеся были бы более активны, чем учитель. Примерами таких заданий могут быть «Учитель против класса» или «Скрытые ответы» (приложение 2).

Руководствуясь правилом «активность учащихся выше активности педагога», учитель отбирает формы и приемы работы для всех этапов урока. Предпочтительны задания, предполагающие активное взаимодействие обучающихся друг с другом в процессе решения учебных задач, например, «Охота за автографами», «Placemat», пазл-группы, «Пантомима по тексту», «Ремонтные мастерские» и др. (приложение 2).

Обязательным условием формирования языковых навыков и развития речевых умений является создание коммуникативного контекста. Нужно создавать коммуникативные ситуации на уроке, чтобы учащиеся основное внимание концентрировали не столько на том, правильно ли они говорят (для автоматизации правильной грамматической формы обязательен образец), сколько на содержании своего высказывания (что они хотят сказать). Например, тренируя

спряжение глаголов, учащиеся могут создавать загадки друг для друга: «Je chante, tu chantes, il chante, elle chante, nous chantons, vous chantez, ils chantent. Qu'est-ce que c'est?» («Я пою, ты поешь, он поет, она поет, мы поем, вы поете, они поют. Что это?»). И это уже не лишенное содержания проговаривание парадигмы спряжения глагола, а осмысленное решение коммуникативной задачи, где спряжение глагола является не целью, а средством. И ответы на загадку у учащихся могут быть разные: хор, урок музыки, рок-группа, мюзикл, опера, концерт, праздник, музыкальный конкурс. Учителю следует поощрять творческую активность учеников. При этом одновременно решается и задача актуализации и структурирования лексики в коммуникативной ситуации.

Приведем несколько примеров создания коммуникативного контекста при формировании грамматических и лексических навыков.

При формировании навыка употребления глаголов в будущем времени можно, например, устроить «сеанс предсказания будущего» для одноклассников, используя карточки с указаниями разнообразных событий.

Для формирования грамматических навыков важно на этапе автоматизации (тренировки) предлагать учащимся упражнения, в которых многократное корректное употребление грамматической формы или конструкции является не целью, а средством решения коммуникативной задачи. Например, не «строить предложения с глаголом *caip* (мочь)», а провести на уроке небольшую «предвыборную кампанию», во время которой класс делится на группы («предвыборные штабы» и «журналисты»), и каждая группа должна максимально подробно описать, что может, а что не может их «кандидат», и ответить на вопросы «журналистов».

Тренируя структуру сложного предложения с придаточным причины, учащиеся могут не просто «образовывать сложные предложения из двух простых с помощью союза *weil*», а искать оригинальные ответы на детские вопросы «Почему?»: *Warum ist es kalt im Winter? Warum schlafen wir in der Nacht? Warum ist der Elefant so groß?* и т.д. Одновременно обучающиеся актуализируют лексику в коммуникативном контексте.

Автоматизировать навык употребления притяжательных местоимений *mon / ma* (мой / моя), *ton / ta* (твой / твоя) учащиеся могут в парах. Предварительно они складывают в непрозрачный пакет различные принадлежащие им предметы: ручки, карандаши, пеналы, линейки, телефоны, ластик, тетради и др. Затем учащиеся по очереди опускают руку в пакет, выбирают там какой-нибудь предмет и, не вытаскивая его из пакета, стараются определить, кому этот предмет принадлежит: «*C'est mon crayon*» / «*C'est ma règle*» / «*C'est ton stylo*» / «*C'est ta gomme*» и т.д. Список школьных принадлежностей на иностранном языке с соответствующим артиклем и с иллюстрациями, а также памятка по выбору притяжательного местоимения в зависимости от рода существительного должны быть у каждой пары учащихся (они могут быть выведены учителем на слайд презентации). После того как учащийся высказал свое предположение, он может вынуть предмет из пакета, чтобы убедиться в истинности или ложности своего утверждения. Если учащийся угадал, он получает балл,

и ход переходит к его партнеру по игре. Целью такого упражнения будет не механическое проговаривание правильных грамматических форм, где употребление притяжательных местоимений является единственной целью, а решение коммуникативной задачи. Главная цель обучающихся – угадать как можно больше предметов, а притяжательные местоимения являются для них не целью, а средством. Одновременно происходит и актуализация лексики по теме.

Если навыки формируются не на изолированных примерах или в упражнениях, не имеющих коммуникативной составляющей, а на связных текстах с интересным для учащихся содержанием и в процессе решения коммуникативных задач (не трансформировать предложения из настоящего времени в прошедшее, а вспомнить, кто больше успел сделать разных дел с момента пробуждения и до урока иностранного языка), то у учащихся не возникнет проблем с применением этих навыков в ситуациях реальной коммуникации.

Большое число описаний конкретных приемов работы на уроках иностранного языка можно найти в виртуальном сообществе учителей иностранного языка Ярославской области (<https://vk.com/foreignlanguageteachersyar>) по хэштегу [#идеядляурокаиностранногоязыка](#)

Примеры сценариев «перевернутых уроков» английского и немецкого языков приведены в приложении 3.

Заключение

Многие учителя рассматривают «перевернутый класс» как чудодейственное средство, позволяющее создавать положительную учебную мотивацию, формировать учебную деятельность обучающихся («учить учиться»), повышать эффективность образовательного процесса и качество обучения. «Перевернутое обучение» действительно «переворачивает» роли как обучающегося, так и учителя. Но позитивные изменения не произойдут, если модель «перевернутый класс» использовать не постоянно, а лишь эпизодически, если учителя не изменят подходы к организации учебной деятельности на уроке и оцениванию ее результатов и если у учащихся не будет формироваться учебная автономия. Смешанное обучение предполагает педагогику, ставящую ученика в центр процесса обучения. К преимуществам «перевернутого обучения» можно отнести следующие:

- Учащийся имеет возможность осваивать материал в удобном для него темпе, регулировать количество повторений.
- Обучающийся получает своевременную обратную связь, как автоматизированную от цифровых инструментов, так и персонализированную от учителя.
- Учитель может уделять больше внимания тем обучающимся, которые испытывают трудности с освоением содержания или выполнением домашних заданий.
- Учащиеся, пропустившие урок, получают возможность изучить материал.
- Более эффективно используется время на уроке, за счет активных приемов обучения увеличивается истинное учебное время каждого обучающегося.
- Повышается эффективность работы учителя т.к. созданные цифровые материалы могут использоваться многократно, без дополнительных затрат на повторную подготовку, сокращается время, затрачиваемое учителем на проверку домашних заданий обучающихся, поскольку большая часть их работ проверяется интерактивными сервисами автоматически.

Но существует и ряд трудностей, связанных с реализацией модели «перевернутый класс»:

- Преобразование уроков в перевернутый формат требует больших затрат времени и интеллектуальных усилий на создание интерактивных заданий с помощью цифровых инструментов (хотя впоследствии получается большая экономия на проверке работ обучающихся).
- Педагоги, планирующие использовать в своей практике «перевернутое обучение», нуждаются в дополнительной подготовке.
- Если не все обучающиеся выполняют домашнее задание, то группа на уроке оказывается очень гетерогенной по уровню подготовки, что осложняет организацию учебной деятельности. Учителю приходится предусмотреть варианты заданий для учащихся, не подготовившихся к уроку [17].
- Требуются время и целенаправленные усилия педагога, чтобы изменить отношение учащихся к их собственной роли и перейти к более активному

участию в процессе обучения. Для этого необходимо выстроить систему работы по формированию учебной автономии, которая предполагает регулярное проведение рефлексии, поскольку для сохранения мотивации обучающиеся должны осознать взаимосвязь между приложенными усилиями и результатом учебной деятельности [3].

Успех «перевернутого класса» зависит от того, насколько хорошо выстроено взаимодействие между учителем и учениками, от методической компетентности педагога и от его готовности учиться и развиваться, от поддержки родителей, требуется также постоянная мотивация всех участников образовательного процесса до, во время, и после обучения.

Литература

1. Андреева, Н. В. Педагогика эффективного смешанного обучения / Н. В. Андреева. — Текст: электронный // Современная зарубежная психология. — 2020. — Том 9 — № 3. — С. 8-20. — URL: https://psyjournals.ru/files/116322/jmfp_2019_n3_Andreeva1.pdf (дата обращения: 21.11.2022).
2. Еловская, С. В., Черняева, Т. Н. Интерактивное обучение в высшем образовании / С. В. Еловская, Т. Н. Черняева. — Текст: электронный // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. — 2019. — Т. 8. — № 1. — С. 83-87.— URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnoe-obuchenie-v-vysshem-obrazovanii> (дата обращения: 21.11.2022).
3. Давлатова, М. А. Как меняется деятельность учителя при проектировании урока в рамках смешанного обучения? / М. А. Давлатова. — Текст: электронный // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2021.— № 5. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kak-menyuetsya-deyatelnost-uchitelya-pri-proektirovanii-uroka-v-ramkah-smeshannogo-obucheniya> (дата обращения: 21.11.2022).
4. Смирнова, Е. О. Детская психология / Е. О. Смирнова. — Москва: ВЛАДОС, 2006. — 366 с. — (Учебник для вузов) // Электронная библиотека Московского государственного психолого-педагогического университета. — URL: <http://psychlib.ru/mgppu/sdp/SDP-001-.htm#p1> — Текст: электронный (дата обращения: 21.11.2022).
5. Бурмистрова, М. Н., Васильева, Л. Л., Петрова, Л. Ю., Кащеева, А. В. и др. Социально-педагогический словарь / М. Н. Бурмистрова и др. — Саратов: ИЦ «Наука», 2016. — 126 с. URL: http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/505.pdf — Текст: электронный (дата обращения: 21.11.2022).
6. Тимофеева, О. М., Соловьева, К. В. Модель «перевернутый класс» как компонент технологии смешанного обучения английскому языку в средней школе / О. М. Тимофеева, К. В. Соловьева. — Текст: электронный // Поволжский педагогический вестник. — 2022. — № 1 (34). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-perevernutyuy-klass-kak-komponent-tehnologii-smeshannogo-obucheniya-angliyskomu-yazyku-v-sredney-shkole> (дата обращения: 21.11.2022).
7. Урывчикова, Н. В. Организация самостоятельной работы обучающихся по иностранному языку с помощью цифровых технологий: методические рекомендации / Н. В. Урывчикова. — Электрон. текстовые дан. (3,84 Mb). — Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022. — (Эффективная школа). — URL: http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/kgd/2022/Uryvchikova_-_Organizacija_sr.pdf — Текст: электронный (дата обращения: 21.11.2022).
8. Хуторской, А. В. Принцип человекообразности и его воплощение в целеполагании ученика / А. В. Хуторской. — Текст: электронный // Вестник Института образования человека: научно-методическое издание Научной шко-

лы А. В. Хуторского — 2011. — № 2. — С. 1–21. — URL: <http://иоч.рф/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-209-Khutorskoj.pdf> (дата обращения: 21.11.2022).

9. Что такое SMART-цели? // Смешанное обучение в России [сайт]. — URL: <http://blendedlearning.pro/new-school/marafon2021/smart/> — Текст: электронный (дата обращения: 21.11.2022).

10. Bergmann J., Sams A. Flipped learning: gateway to student engagement. Moorabbin: Hawker Brownlow, 2015. 169 p. URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2017/14943/pdf/сeрsj_2017_3_PleaecGasparic_Rezension_Bergmann_Flipped_learning.pdf (дата обращения: 21.11.2022).

11. Deci E. L., Ryan R. M. The «What» and «Why» of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior // *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11. No. 4. 227-268. URL: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_DeciRyan_PIWhatWhy.pdf (дата обращения: 21.11.2022).

12. Döring S. Formulierung von Lernzielen. Didaktische Handreichung. — Текст: электронный // Technische Universität Dresden [сайт]. — URL: https://tu-dresden.de/mz/ressourcen/dateien/services/e_learning/didaktische-handreichung-formulierung-von-lernzielen-aus-dem-projekt-seco?lang=en (дата обращения: 21.11.2022).

13. Gilboy M. B., Heinerichs S., Pazzaglia G. Enhancing Student Engagement Using the Flipped Classroom. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 47 (1). 2015. P. 109 — 114.

14. Glaboniat M. «Alles auf den Kopf gestellt und ab jetzt noch digital?» Chancen, Herausforderungen und Grenzen des digitalen Sprachenlernens, -lehrens und Sprachenbeurteilens. Vortrag auf der 7. Tagung von ÖSD (Österreichisches Sprachdiplom) am 21.02.2021. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=RxYdoVOH4rk> (дата обращения: 21.11.2022).

15. Horn M. B., Staker H. Blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. URL: http://hozekf.oerp.ir/sites/hozekf.oerp.ir/files/kar_fanavari/manabe%20book/Thinking/Blended_%20Using%20Disruptive%20Innovation%20to%20Improve%20Schools.pdf (дата обращения: 21.11.2022).

16. Mager R. F. Preparing instructional objectives a critical tool in the development of effective instruction (3rd ed.). Atlanta, Ga.: Center for Effective Performance. 1997. p. 5 — 6.

17. Nimmerfroh M.-C. Flipped Classroom // *Der DIE-Wissensbaustein für die Praxis*. 2016. То же [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.die-bonn.de/wb/2016-flipped-classroom-01.pdf> (дата обращения: 21.11.2022).

18. Schallert-Vallaster S. Flipped Classroom // *Schriftenreihe zur Didaktik der Mathematik der Österreichischen Mathematischen Gesellschaft (ÖMG)*, Heft 50, 2017, S. 71—80. URL: <https://www.oemg.ac.at/DK/Didaktikhefte/2017%20Band%2050/VortragSchallert.pdf> (дата обращения: 21.11.2022).

Приложения

Приложение 1

Чек-лист для оценки цели и задач урока

- В цели содержится указание на деятельность учащихся, которой нужно научиться?
 - Цель описывает планируемый результат, а не процесс?
 - Цель ориентирована на то, что учащиеся способны будут продемонстрировать, а не на то, что учитель сделает в процессе преподавания?
 - Деятельность лично-значима для обучающихся и не является действием?
 - В цели описаны условия, при которых эта деятельность будет осуществляться?
 - В цели указаны средства, с помощью которых должна осуществляться деятельность?
 - Формулировка каждого результата начинается с активного глагола?
 - Исключены глаголы, описывающие скрытые процессы (*знать, понимать, осознавать, быть знакомым, быть информированным, быть в курсе*)?
 - Результаты обучения поддаются наблюдению и измерению?
 - В цели указан критерий, с помощью которого можно будет оценить достижение цели?
 - Задачи урока ведут к достижению цели урока?
 - Реально добиться сформулированных результатов обучения за запланированный промежуток времени?

Примеры активных форм обучения

«Учитель против класса»

Обучающиеся записывают на карточки вопросы, которые возникли у них во время выполнения домашнего задания (один вопрос на одну карточку). Карточки кладутся на стол текстом вниз или складываются в коробку. Выбранный ведущий переворачивает по одной карточке и зачитывает вопросы. Если на заданный вопрос может дать ответ кто-либо из учащихся, балл получает класс. Если никто из обучающихся не знает ответа, то на вопрос отвечает учитель и записывает себе за это балл. По окончании задания подсчитываются баллы, заработанные классом и учителем.

«Скрытые ответы»

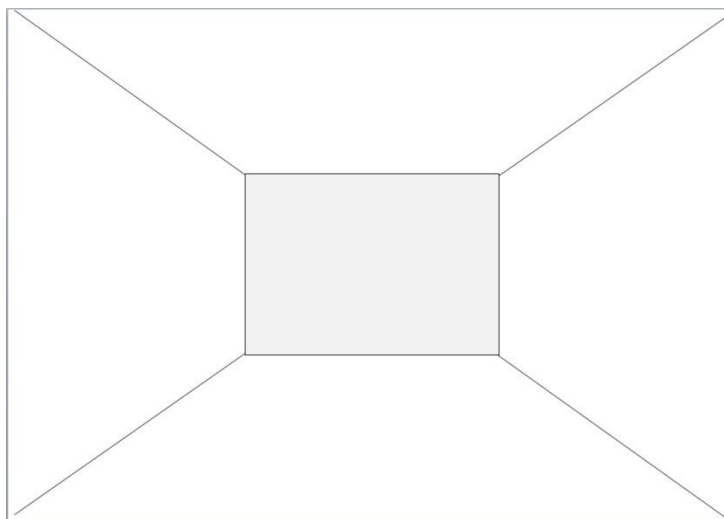
Обучающиеся образуют группы по 3-4 человека. Они обсуждают вопросы, возникшие у членов группы во время выполнения домашнего задания. Затем группы записывают в центре листа А4 вопрос, на который никто в группе не смог дать ответа, или наиболее интересный, по их мнению, вопрос (если на все вопросы были даны ответы). Вокруг вопроса наклеивают бумажные стикеры с клейким краем (по количеству групп). Листки с вопросами передаются от стола к столу по часовой стрелке. Каждая группа записывает под один из стикеров свой вариант ответа (не подглядывая на ответы других групп под другими стикерами). Когда листок с вопросом возвращается в группу, его задавшую, члены группы читают ответы одноклассников, сравнивают их и формулируют правильный, по их мнению, ответ.

«Спроси-спроси-поменяйся» / «Quiz-quiz-trade»

Каждый учащийся получает карточку с загнутым нижним краем. На карточке написано русское слово, а под загнутым краем перевод этого слова на иностранный язык (или это могут быть временные формы глагола, например, или короткие предложения). Учащиеся разбиваются на пары и опрашивают друг друга по своим словам: «Wie heißt "Доброе утро!" auf Deutsch?» / «What is "Доброе утро!" in English?» / «Comment dit-on "Доброе утро!" en français?» (ученик 1 спрашивает ученика 2 и проверяет его ответ по правильному варианту под загнутым краем своей карточки, ученик 2 спрашивает ученика 1 и тоже проверяет правильность его ответа, при необходимости ученики помогают друг другу). Затем учащиеся обмениваются карточками и, перемещаясь по классу, находят себе новых собеседников. Все повторяется: вопрос — вопрос — обмен карточками. Цель — сменить за установленное учителем время как можно больше собеседников.

«Охота за автографами»

Учитель готовит рабочий лист по теме урока. Например, при изучении второго языка речь идет о школьных предметах. В рабочем листе (оптимально



Учитель дает задание и обозначает время для индивидуальной работы учащихся над заданием (собирают идеи / аргументы / слова по теме / информацию по теме / вопросы к тексту и многое другое). Каждый учащийся фиксирует информацию в своем секторе рабочего листа. Затем учитель объявляет время для группового обсуждения, и учащиеся записывают результат работы группы в центре рабочего листа.

«Пазл-группы»

Учитель делит класс на группы. Варианты деления: 3 группы по 3 человека, 4 группы по 4 человека или 5 групп по 5 человек. Каждая группа работает со своим содержанием, например, читает свой фрагмент текста и фиксирует ключевые слова. Затем учитель образует новые группы. Для этого участникам каждой группы присваиваются порядковые номера. Участники с номером 1 из разных групп образуют новую группу, участники под номером 2 объединяются также в одну группу и т.д. Таким образом, в каждой новой группе оказываются представители всех первоначальных групп. По ключевым словам они сообщают группе содержание своего фрагмента текста. Когда группы познакомятся с содержанием всего текста, они получают задание, например, ответить на вопросы викторины по тексту.

«Ремонтные мастерские»

Такую форму можно использовать после письменных работ, когда учитель собирается провести работу над ошибками.

Учитель выбирает предложения с ошибками, над исправлением которых следует поработать, и пишет по одному предложению на карточку (все предложения анонимные, и ошибки в них не отмечаются). Каждое ошибочное предложение имеет свою «цену», которую учитель пишет на карточку, например, 50, 100, 200, 500, 1000 (чем проще исправить ошибку, тем ниже цена, чем сложнее задача, тем, соответственно, выше стоимость, указанная на карточке). Учитель раскладывает карточки где-либо в классе. Класс делится на группы, каждая группа — это «ремонтная мастерская». Учитель определяет время,

например, 10 минут. Задача «ремонтных мастерских» — заработать за это время как можно больше «условных единиц». Группы могут выбрать разные стратегии: либо «отремонтировать» много «дешевых» предложений, либо взяться за одно «дорогое». Если группа не может исправить ошибку, она должна положить предложение назад, чтобы другая группа могла его «отремонтировать».

По истечении объявленного учителем времени группы читают исправленные предложения и объясняют, в чем была суть ошибки (или ошибок). Если предложение откорректировано верно, мастерская «зарабатывает» указанные на карточке баллы, если ошибка не исправлена или исправлена неверно, группа баллы не получает. Когда все ошибки исправлены и объяснены, «мастерские» подсчитывают свою условную прибыль.

«Пантомима по тексту»

Это задание по работе с текстом. Сначала все учащиеся знакомятся с содержанием текста. Затем учитель делит класс на группы, разрезает копию текста на смысловые куски, и каждая группа вытягивает один фрагмент. Группы готовят пантомимы по содержанию своего фрагмента. Затем каждая группа показывает свою пантомиму, а все остальные находят в тексте фрагмент, соответствующий этой пантомиме, и читают его вслух.

Данное задание развивает как умения чтения с полным пониманием (подготовка пантомимы), умения поискового чтения (поиск в тексте соответствующего увиденной пантомиме фрагмента), технику чтения вслух (произносительные и интонационные навыки), так и умения работать в группе.

Примеры сценариев «перевернутых уроков»

Сценарий «перевернутого урока» в 7 классе, УМК «Spotlight», Module 3

Автор: Дудалева Дарья Владимировна, МОУ «Средняя школа № 18» г. Ярославля

Цель урока: написать аннотацию к любимой книге, используя опору.

Задачи урока:


- Создание интереса к продукту урока
- Организация целеполагания и планирования
- Актуализация необходимой лексики (литературные жанры)
- Организация работы с примерами / индуктивной работы по определению структуры аннотации из примеров

Домашнее задание в Google Classroom – повторение различных литературных жанров:

<https://www.youtube.com/watch?v=0t7O66XCRo4> – видео «All Kinds of Books for Kids»

<https://learningapps.org/watch?v=p9pxwzjga21> – Жанры книг

Ход урока

Этап	Прием	Учитель	Учащиеся
Мотивация 7 мин.	Интересный факт	Учитель говорит учащимся о том, что есть такие магазины, которые заворачивают книги в обложки без картинок, только с кратким описанием сюжета. Показывает фото. Затем предлагает детям отгадать несколько книг по таким обложкам	Отгадывают названия книг 
Целеполагание 3 мин.	Живые предложения	Вызывает 5 учеников, выдает каждому часть предложения/слово, предлагает встать по порядку. После задания поясняет, что это цель данного урока	Собирают предложение из частей To write a plot of your favourite book, читают
Планирование 10 мин.	Think-Pair-Share	Предлагает каждому ученику самостоятельно подумать о задачах, ко-	Планируют свою работу на уроке, пишут задачи, затем обсуж-

		торые помогут достигнуть цели урока, затем объединиться в пары, обменяться идеями, прийти к общему мнению, после этого обмен идеями пара+пара и т.д.	дают в парах и т.д.
Тренировка лексики 5-7 мин.	Activity ⁴	Игра с лексикой из д/з	
Работа с примерами 10 мин.	Placemat ⁵	Делит класс на группы по 4 человека. Выдает всем разные примеры аннотаций к книгам и placemat	В группах каждый читает свой пример, записывает в свой блок основную информацию. То же делают остальные члены группы. Затем происходит обсуждение основных конструкций, лексики, структуры аннотации, основные мысли записываются в центр placemat

Домашнее задание (3мин.): выложить в группе в ВК аннотацию своей любимой книги и добавить голосование «Вы бы прочитали эту книгу: да/нет?». Скинуть ссылки на доску класса padlet. Затем перейти, прочитать истории своих одноклассников, проголосовать.

Рефлексия происходит на следующем уроке с использованием приема «Ремонтные мастерские»⁶, а также с обсуждением результатов голосования и причин таких результатов.

⁴ Описание правил игры «Activity» здесь: https://vk.com/foreignlanguageteachersyar?w=wall-193891219_752

⁵ Описание приема «Placemat» здесь: <https://www.eteach.com/blog/differentiation-the-placemat-and-jigsaw-methods>

⁶ Описание приема «Ремонтные мастерские» здесь: https://vk.com/foreignlanguageteachersyar?w=wall-193891219_467

Сценарий «перевернутого урока» немецкого языка как второго иностранного. УМК «Горизонты», 5 класс

Тема: «Домашние животные»

Автор: Щелокова Наталья Леонидовна, МОУ СОШ № 3 г. Ростова

Домашнее задание до урока (размещено для учащихся в Google Classroom):

1. Lerne Wörter zum Thema „Haustiere“, löse die Aufgabe / Выучи слова, для этого выполни задания, перейдя по ссылкам:

<https://quizlet.com/499513766/haustiere-flash-cards/?i=3022k&x=1qqW>

<https://learningapps.org/view22561913>

<https://quizlet.com/484817979/farben-flash-cards/>

<https://learningapps.org/view22572941>

2. Перейди по ссылке <https://www.learningsnacks.de/share/48979/> и ответь на вопросы викторины.

На уроке:

Тема урока: «Mein Haustier».

Цель урока: описывать по образцу домашнее животное в загадке для одноклассников с использованием лексики по темам «Haustiere», «Farben», прилагательных (groß, klein, alt, jung, schön, nett, stark), конструкции Ich habe ein/einen/eine... и прилагательных в роли части составного именного сказуемого.

Продукт: Коллаж или фотография «Ich und mein Haustier», сопровождающаяся устным описанием «своего» вымышленного домашнего животного (например, «Я и мой домашний жираф»).

Задачи:

1) Актуализировать лексику по темам «Tiere» и «Farben», прилагательные для описания (groß, klein, alt, jung, schön, nett, stark).

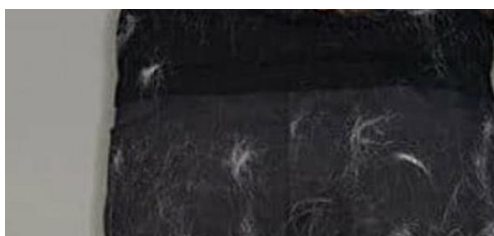
2) Повторить употребление конструкции Ich habe ein/einen/ein

3) Читать с выбором необходимой информации тексты о домашних и любимых животных.

4) Описывать по образцу домашнее животное, обычное или необычное.

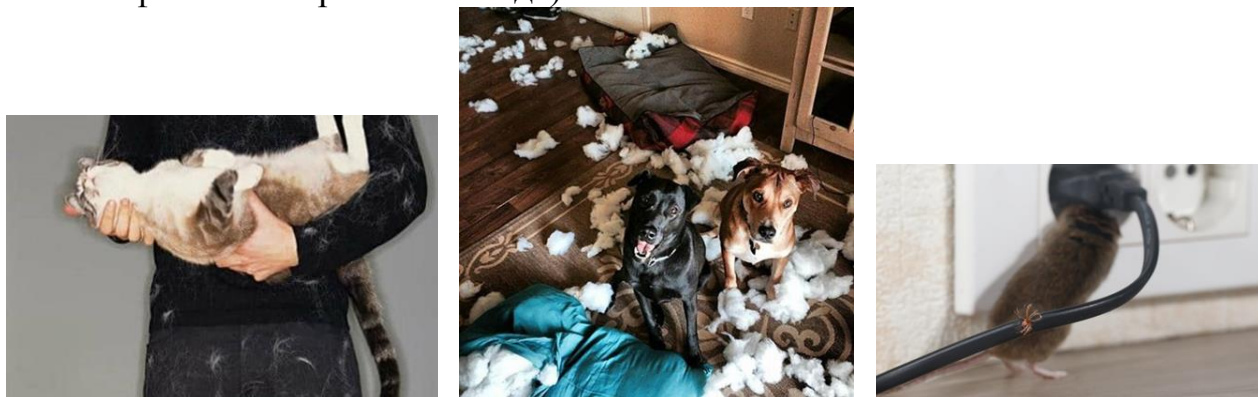
Этапы урока:

1. **Мотивация:** предложить ученикам рассмотреть 3 фото:



Подумать, что их объединяет: что случилось? (Was vereинigt diese Fotos? Warum ist so was los?)

Ученики приходят к выводу, что все это натворили домашние животные (если не приходят к такому выводу, можно показать сначала одну фотографию / или все фото в необрезанном виде):



2. Формулирование темы и цели урока: Also, heute geht es um ... (Haustiere).

Welche Haustiere könnt ihr nennen? (Предложить ученикам игру «Снежный ком»: первый называет по-немецки домашнее животное и дополняет движением, визуализирующим значение названного слова, второй ученик повторяет слово и движение первого ученика и называет свое и т.д.)

Когда иссякнут названия привычных домашних животных, ученики обязательно начнут называть диких животных, которых часто люди держат в качестве домашних. Здесь учитель и подводит итог: Haustiere gibt es verschiedene – gewöhnliche und ungewöhnliche. Welches Haustier möchte jeder von euch haben? Das ist unser Thema heute.

3. Планирование учащимися с помощью учителя необходимых действий для достижения цели урока: учитель обращается к ученикам с вопросом о том, что нужно, чтобы описать животное (задание-анкета «Я могу – я не могу»).

	Ich kann ... (Я могу ...)	Ich kann noch nicht ... (Я пока не могу ...)
Назвать по-немецки не менее 10 разных животных (домашних и диких)		
Сказать по-немецки «У меня есть ...»		
Назвать, какого цвета животное		
Описать при помощи прилагательных характер животного		



4. Задание на актуализацию лексического материала темы «Tiere» и грамматической конструкции «Ich habe ein/einen/ein ...»: предложить ученикам упражнение «Ich habe ein/einen/ein ... (Haustier)» (адаптированный вари-

ант игры «*Ich heiße Albert Einstein*»): ученики садятся на стульях в круг. Один будет водить, он встает в центр круга. Каждый ученик получает по сложенному вдвое листочку непрозрачной бумаги (картона). Все листы, кроме одного, пустые. На одном написано «*Ich habe eine Giraffe*». У кого окажется этот листок – говорить нельзя. Водящий задает каждому игроку вопрос: «*Welches Haustier hast du?*» Те игроки, у которых пустые листочки, отвечают: «*Ich habe ein/einen/ein ...*» (повесить/записать заранее образец на доске), называя своих реальных домашних питомцев или (если домашнего животного нет) привычных домашних животных. Когда водящий обращается к тому игроку, у которого на карточке написано «*Ich habe eine Giraffe*», тот озвучивает эту фразу. Это сигнал, по которому все игроки должны поменяться своими местами, а водящий должен успеть сесть на чье-то место. Тот, кто остался стоять, будет водить. Перед началом следующего круга водящий дает сигнал передавать карточки направо, по хлопку в ладоши передача карточек останавливается. Все игроки снова тайно смотрят в свои карточки, и игра продолжается.

5. Парная работа в формате Wechselübung. Учитель обращает внимание учащихся на то, что часто домашними питомцами становятся не только всем привычные домашние любимцы. Есть и необычные домашние питомцы.

Ученики работают в парах. Они получают по одному тексту о разных «домашних» животных. Нижний край листа, на котором написано название животного, загнут, чтобы читающий сразу не прочитал название животного. Данная информация нужна для самопроверки.

На первом этапе ученики работают индивидуально, читая текст и угадывая животное. Если ученик не может отгадать, о каком «домашнем» животном идет речь, он может заглянуть за загнутый край листа и получить подсказку (название животного написано по-немецки, а рядом картинка) или проверить себя.

Text A	Text B
<p>Ich habe ein Haustier. Es ist groß und stark. Es ist böse. Das Tier ist braun oder weiß.</p>  <p><i>Das ist ein Bär.</i></p>	<p>Ich habe ein Haustier. Es ist nett und schön. Es ist klug. Das Tier ist rot.</p>  <p><i>Das ist ein Fuchs.</i></p>

На втором этапе, работая в парах, ученики задают друг другу вопросы, заполняя таблицу с целью угадать животное, о котором идет речь в тексте собеседника.

	Ist das Tier groß oder klein?	Ist es gut oder bö- se?	Von welcher Farbe ist das Tier?	Hast du ein/einen/eine ...
Das Tier ist groß.				
Das Tier ist klein.				
Es ist gut.				
Es ist böse.				
Das Tier ist rot.				
Das Tier ist blau.				
Das Tier ist gelb.				
Das Tier ist grün.				
Das Tier ist schwarz.				
Das Tier ist weiß.				
Das Tier ist grau.				
Das Tier ist braun.				
Das Tier ist bunt.				
Ich habe ein/einen/eine _____.				

6. Ученики, работая индивидуально, создают свой текст-загадку о «домашнем» животном (обычном или необычном, возможно, это будет просто очень большая кошка или «в меру упитанная» собака).

7. Учащимся предлагается упражнение в стиле Speed dating: половина группы садится по одному за парту. По сигналу другая половина участников занимает произвольно место напротив одного из партнеров. Их задача – рассказать друг другу загадку о задуманном «домашнем» животном и отгадать то, что загадывает собеседник. (У каждого есть текст-образец, оставшийся от Wechselübung). Через 2 минуты учитель дает сигнал. Группа участников, которые сидели изначально, остается на своих местах, другая группа, которая «подсаживалась», меняет собеседника, передвигаясь по часовой стрелке. Общение начинается заново и т.д.

Это, с одной стороны, сокращает круг возможных собеседников, но, с другой стороны, позволяет экономить время на уроке. Текст загадки будет произнесен несколько раз (ведь нет цели в данный момент рассказать всем одноклассникам свою загадку).

Участники могут оценивать друг друга, выдавая «звезды» за оригинальную идею или точное описание животного.

8. Оценивание / рефлексия. Ученикам предлагается вернуться к опросному листу «Я могу – я не могу» и заново оценить себя.

9. Домашнее задание: Коллаж или фотография «Ich und mein Haustier», сопровождающаяся устным описанием «своего» вымышленного домашнего животного (например, «Я и мой домашний жираф»), или выполнение задания на цифровом ресурсе, которое не очень удалось или которое хочется повторить (например, игры на Quizlet).

Учебное электронное текстовое (символьное) издание

Эффективная школа

Наталья Владимировна Урывчикова

**Проектирование «перевернутого урока»
иностранного языка**

Методические рекомендации

Электронное издание

Редактор О. А. Шихранова
Компьютерная верстка О. Л. Чистяковой
Подписано к публикации 22.03.2023. 808 Кб.
Заказ 14

Издательский центр
ГАУ ДПО ЯО ИРО
150014, г. Ярославль,
ул. Богдановича, 16
Тел. (4852) 21-94-25
e-mail: rio@iro.yar.ru